

# 也谈“课改升级”

周 序

2015 年 1 月 8 日的《中国教师报》上发表了一篇题为《2015：课改升级年》的文章，指出：课改迄今，取得了不俗的成绩，进入 2015 年就应该是课改“升级”的时候了。文章以颇为振奋的语调描绘了课改升级的方向和前景，带给关心中国教育的读者一种热血沸腾之感。在百度搜索上输入“2015 课改升级”进行查询，竟然能够搜到约 13 300 000 个相关结果；再发短信询问了熟识的几位一线教师，收到的回复是“现在学校里铺天盖地的都是课改升级”。可见，“课改升级”这一提法在短时间内就广为流传，在人们尤其是一线教师中产生了非常大的影响。

## 一、课改是否需要升级

如果说课改需要“升级”，那就意味着现有的课改是有待改进的：或力度不够大，或推进不够快，当然也有可能是效果不够好。这就需要对“升级”的原因进行分析：课改到底存在着哪些方面的不足，因而需要“升级”？

是因为课改的力度不够大吗？早在 1999 年发布的《面向 21 世纪教育振兴行动计划》当中，课改便作为“跨世纪素质教育工程”列入其中，可见国家对课改的重视；各所师范大学也都纷纷设立了“基础教育课程研究中心”，各个中心的专家学者们纷纷热情地关注新课改并予以理论上的指导；教育部还确立了针对一线教师的“先培训，后上岗，不培训，不上岗”原则，以帮助他们更好地适

应课改。可以说，课改既不缺乏政府支持、也不缺乏专家关注，还有经过培训的师资力量作为保障。因此，说课改升级是因为改革的力度不够大，这个理由显然是不成立的。

是因为课改的推进速度太慢吗？有报道说：“‘新课标’于 2001 年 7 月颁布，按照新标准编写的新教材陆续出版试用。原定分步到位，滚动发展，到 2010 年才全面实施。事实上到 2004 年 9 月就已经在全国仓促实施，只有个别区县除外。”<sup>[1]</sup>这样看来，课改的推进不是太慢而是太快，乃至都有些“仓促”了。就连新课程的一些负责人也直言不讳地说：“对新课程推进速度太快的批评，我们认为是有一定道理的。”<sup>[2]</sup>因此，我们显然也不是因为课改需要“提速”才来呼吁“升级”的。

于是我们只能把目光投到课改的效果上。关于课改的成效，不同专家学者的观点迥异。如果说支持与反对课改的不同专家的观点带有个人偏向因而无法客观地衡量课改的成败的话，那么作为课改直接参与者的一线教师，他们的声音或许会更有说服力。有一线教师在调查中说：“新课程改革已经让我们感觉力不从心”<sup>[3]</sup>；有教师提醒应该“重视‘新’课堂的所谓‘追求’”<sup>[4]</sup>；还有教师干脆撰文呼吁“新课程——想说爱你不容易”<sup>[5]</sup>；至于那些不愿公开发表自己的看法，却在私下对课改颇为抱怨的教师，更是比比皆是。如果事实确如这部分教师所说，

课改的确有升级的必要。但这里所说的“升级”，绝不是如《2015：课改升级年》一文所说，是继续沿着现有的课改道路奋勇前进，而是需要我们直面课改当中存在的这样那样的问题，需要加以重视并解决，需要对课程改革本身进行改革。

## 二、课改应该如何升级

那么，课改至今，究竟暴露出了什么问题，需要我们如何“升级”呢？

我一直认为，“理念推广”是本次课改一个非常突出的特点。诸如翻转课堂、回归生活世界、生本教育、生成性教学、肯定性评价，等等，这些理念伴随着某些专家学者的宣传很快地在教育一线中普及开来。如今，多数一线教师也都能做到张口建构主义，闭口学生中心。但对于什么是有效的建构而不是仅让学生自学，怎样就做到了以学生为中心而不是对学生的放纵，却很少有教师能够说出个所以然来。所以说，本次课改的最大的成效，在于它推广了很多新理念；但最大的问题，也在于它仅仅热衷于理念的推广。课改至今，知道新理念的教师很多，贯彻了新理念的教师却很少；满口新名词的教师很多，落实了新想法的教师却很少；标语和口号很多，信心和实效却很少。

也许有人会产生疑问：理念的推广有什么不好？我们不是常说，理论指导实践吗？没有理念的推广，何以指导教学实践？这样的说法看起来是很有道理的。但遗憾的是，本次课改在推广理论的时候，似乎并未充分考虑它能否指导实践，或者说，并未对理论指导实践的效果进行合理的论证。

比如说，有时候我们的理念推广仅仅是为了“推广”而已。2014年11月，主题为“翻转我们的课堂”的第七届全国青年教师风采展示活动在厦门召开，主办方希望我去给参加这项活动的一千多名小学教师做一场讲座，意在推广“翻转课堂”的教学理念。

我向主办方表达了我的疑惑：“翻转课堂不太适合在小学全面铺开啊！”但主办方的一位负责人告诉我说：“现在的形势就是要全面铺开。”可见，活动主办方关心的问题是“翻转课堂”这一理念有没有得到推广，而不是教学效果是不是能够得到提升。如果说课改的意义就是在于理念的推广，在于教师们“思想上的洗礼”，而无需考虑是否适用，无需“看疗效”，那么就不难理解为何广大教师对课改总是颇有微词。

比如说，有时候我们的理念推广仅仅是因为“外国的月亮比中国的月亮圆”。例如，我们从国外引进了“肯定性评价”这一理念，于是很多人开始把“好孩子是夸出来的”“你的教鞭下就是爱因斯坦”等挂在嘴边。但有意思的是，据新加坡《联合早报》报道说，“好孩子是夸出来的”这种观点在美国还没有等到推广，便引起了美国人的反思，因为在实践中，他们发现来自教师的表扬往往“过量而轻率，不但对学生无益，反而会干扰他们的学习”<sup>[6]</sup>。但在中国，我们并未耐心地等待这一理念在实践中得到检验便大力推广，唯一的理由只能是“因为它来自教育发达的国家，所以我们相信这个理念是正确的”。这样的理念推广，不但显得操之过急，更是有些盲目。

比如说，我们的理念推广很少考虑与之相配套的技术路线。但任何理念要想落实，都必须依托一定的教学技术。例如，要落实“启发性教学”，教师就必须掌握启发性问题的设计，必须让自己的提问语气能够吸引学生的兴趣；要做到“对话教学”，教师就需要掌握对话的艺术，需要能够鼓舞学生积极对话的热情；要体现“学生中心”，教师就应该知道怎样为学生营造一种向学的氛围，知道怎样让学生主动地思考，知道怎样让学生变成学习的主人。要做到这些，绝不是让教师们知晓几个名词概念、拥有相应的教育意识就完事大吉了，而是应该在课堂设计、教学

语言以及课堂中的随机应变、灵活处理等技术性的问题上取得突破。遗憾的是,我们的课改并不关注技术,有的专家学者甚至还贬低技术,斥之为“技术主义的泥淖”<sup>[7]</sup>。因此,说我们的课改理念在一定程度上脱离现实、不切实际,这不能说是无端的指责。

因此,课改要想升级,就要求我们不能把但凡“新”的理念都认为是正确的理念,而是要进行谨慎的辨析;不能对外来理论搞“拿来主义”,而是要结合我国实际进行具体分析;不能回避技术空谈理论,而是要二者相结合。一句话,改革理念必须和教学实践紧密联系——这句话虽是老生常谈,但却很少有人能够做到。

### 三、课改升级,谁说了算

既然课改需要升级,而升级的目的是为了摆脱单一的理念推广模式,走向理念与实践相结合,用现实的技术来促进现实的进步,那么课改究竟应该在什么时候升级,谁说了算?

既然课改真正需要的升级是技术性的,那无外乎就是课应该怎么备、思路应该怎么调整、讲课的语言应该注意什么、所提问题应该怎么设计、前后衔接怎么过渡等等这些在专家学者们看来近乎“鸡毛蒜皮”的小事。但偏偏这些小事,是研究教育教学理论的专家学者们难以指导的。教育理论工作者往往无法提供一份好的教案设计,无法设计一个能够启发学生思考的问答方案,也无法进行一次精彩的教学示范。不少中小学教师都有这样一种无奈:“让那些专家来中小学上一堂课,他们肯定没我们上得好;但偏偏我们还得让他们来培训应该如何上课。”这也解释了为什么很多人把“教育专家”戏称为“砖家”。厦门市一所重点学校的一位教师直言不讳地告诉我:“这些专家除了对我们的课堂教学乱扔板砖之外,就干不出别的什么好事来了。”

如果专家因为长期脱离教学一线因而很难为教学技术的提升提供真正意义上指导,那技术的进步就只能依靠教师们不断总结经验教训,不断进行交流和分享,在实践中进行学习和反思,在反思和交流中获得提升。这样一种“升级”的方案看起来似乎缺乏理论指导,但却更为可行。经验告诉教师,怎么讲学生更爱听,就怎么讲;怎么设计问题更能吸引学生的兴趣,就怎么设计;怎么组织活动学生参与得更积极,就怎么组织。经验的总结和反思让很多教师的教学即便没有理念的指导,也可以做到胸有成竹;相互间的切磋和分享让很多教师的课堂即便没有专家的点拨,也可以做到精彩纷呈。我们常常发现,有很多中小学教师没有遵循着某些新理念来开展教学,但他们依然能够把课上得非常精彩。比如说像斯霞、霍懋征、宋毓真等名师,从他们在师范院校学习直至他们奋斗在三尺讲台的时候,课改也都还尚未开始,但有谁能说,缺乏了“新理念”的帮助,他们的课就上得不好呢?这些教师总结出来的经验,可能会与某些理念暗相吻合,但却不是通过理念的推广从外在强加给教师的,而是他们通过对日常教学技术的提升带来的。在这种情况下,没有一个高高在上的理念需要教师们去学习、去适应,但教师们可以在实践探索中对存在的问题进行自觉纠偏,主动地总结出一些具有规律性的结论,进而促进教学质量的提升。用这样的方式对课改进行“升级”,没有轰轰烈烈的宣传,也不需要激动人心的口号,但“升级”却能一步一个脚印,走得踏实,走得自在。

总之,教育需要理论,却也不能忽视技术;我们需要专家在理念上予以指导,却也不能抹杀教师经验的重要性;课改需要“升级”,但升级不能由某个人、某些人说了算,而只能依赖一线教师在教学技术的革新上取得突破。在当前课改呈现出“理念先行,技术落后”的情况下更是如此。因而,与其说

专家学者带领我们教师升级课改，毋宁说一线教师才是课改升级的源动力。既然如此，我们就只能“希望”2015年课改能够得以升级，但却不能“要求”或“规定”课改一定要在2015年升级。外部强加的时间表，即便不会适得其反，但也往往导致人们的疲于应对和应付了事。

真正有价值的升级，应该是直面课改中现存的问题，依靠经验、总结教训，脚踏实地地进行拨乱反正。我们很难为这种“升级”找到一个分水岭，因为它更多的时候是在平缓过渡，无法说清楚到底是在哪年升级，当然也可以说每年都在升级。当我们不再迷恋新名词、新概念，当我们不再用高高在上的教学理念来指挥和要求教师，当我们开始重视技术的提升并能使理念得到技术的支撑的时候，那么我们就可以欣慰地说一句：课改，已经真正地升级了！

参考文献：

- [1] 姜伯驹：新课标让数学课失去了什么 [N]，光明日报，2005-03-16.
- [2] 对话义务教育新课标 [N]，中国教育报，2005-06-01.
- [3] 周正，温恒福. 教师参与课程发展：调查与反思 [J]. 课程·教材·教法，2009（8）：76.
- [4] 陈立全. 重视“新”课堂的所谓“追求” [J]. 福建教育，2004（6A）：11.
- [5] 潘夏霞. 新课程——想说爱你不容易 [J]. 现代阅读，2013（2）：164.
- [6] 美国反思“好孩子是夸出来的”观念 [N]. 联合早报，2012-01-18.
- [7] 程良宏. 生成性教学技术主义倾向批判 [J]. 全球教育展望，2012（5）.

（作者系厦门大学教育研究院副教授，教育学博士。）

（责任编辑：苏丹兰）

（上接 49 页）

二者其实是分不开的，只是为了让学生练习这两种技巧，暂时将它们分开。当学生熟悉两种技巧后，即可设计拼单词练习，记得让孩子先练习 CVC 等简单易拼读的字词形态。但是学英语不仅是会拆解、组合单词，英文的流畅性、语用和语感也是很重要的。因此，教师可利用简单的会话或读本综合练习 decoding 和 blending 技巧，给孩子大声朗读短文的机会。并示范 linking sound（连音）的技巧，加入节奏吟唱和环环相扣的练习步骤，孩子自然能习得英语的语用、语法及流畅性。

总之，phonics 字母拼读教学是一个教学成本低但教学效益高的课程。在教学中，教师最好能够带领学生每天花一些时间练习，简短有力，一次一个规则，频率越高，效果越好。同时，引领学生积极主动地熟悉单词的发音规则。当孩子到高年级具备较强的学习能力时，如果那时发现 phonics 未能

满足孩子独立阅读的需求，就可以通过学习国际音标互为补充。

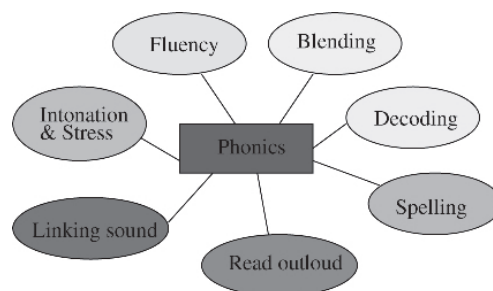


图1 phonics 融合七个面向的课程架构

（作者系广东省江门市江华小学教导处副主任，国家教育部教师司国培计划专家，全国中小学优秀外语教师。）

（责任编辑：付 蕾）